

VORM

UITGAVE VAN DE VAKBOND LEERKRACHTEN ARUBA

JAARGANG 3 NUMMER 9 NOVEMBER 1972

Van de Redactie



Onze eerste mededeling is er een van minder prettige aard. De secretaris van ons hoofdbestuur, Drs. A. F. Vogelzang (mag het voor één keer, Auke?), is afgetreden. Is dat voor onze vakbond in het algemeen een gevoelig verlies, ook ons blad Vorm verliest in hem een zeer waardevolle steun en hulp.

Naast diverse andere zaken waarin hij ons als redactie terzijde stond, was er de verspreiding van Vorm elke keer als dat verscheen. Meestal werd dat rond 6 uur 's avonds bij hem thuis gebracht. Door zijn vele werkzaamheden en vergaderingen — al dan niet voor en namens de VLA —

kwam er van rondbrengen in de avonduren soms niet veel, geen nood echter. Na afloop van de vergadering, soms als ieder ander al lang op bed lag in de z.g. kleine uurtjes, stapte Auke in zijn auto en ieder verdeelpunt vond 's morgens keurig zijn portie afgeteld op de porch. Auke reed dan wel niet op een witte schimmel over de daken, maar ook in ander opzicht had hij veel van Sinterklaas. Hij was n.l. ook op de hoogte van vele zaken en stelde die kennis in dienst van de VLA of van wie er verder nog een beroep op hem mocht doen. Auke hartelijk dank voor alles wat je deed voor onze vakbond in het algemeen en voor Vorm in het bijzonder. Wij hopen in de toekomst nog eens een beroep te mogen doen op ofwel je doctorale of je sociaal bewogen pen.

In dit nummer valt het accent op onze kleuters. Naast uitgebreide mededelingen van de sektie V.O. vindt u de lezing van mevr. Alders, gehouden op de kleuteronderwijsdag, verder een artikel overgenomen uit Resonans over: „De kleuterschool en het aanvankelijk basisonderwijs."

Pater Drs. Boks begeeft zich deze keer op het vlak van de christelijke politiek of de politiek van christenen.

Het probleem van de lerarenopleiding in Nederland staat centraal in het artikel „Doe er wat aan minister", dat wij voor u overnamen uit „De Vakbeweging."

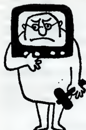
Al met al voor elck wat wils.

Tot slot wil ik graag uw aandacht vragen voor onze redactie zelf. Met ingang van het nieuwe jaar zou uw hoofdredacteur er het bijltje bij neer willen leggen. Nu zoeken wij iemand die het over wil nemen, niet dringen a.u.b.

Hoofdredacteur •

Kopy voor het decembernummer vóór 27 november bij de redactie.

Van het Hoofdbestuur



• Op de eerste plaats moet het hoofdbestuur tot haar grote spijt u mededelen, dat de secretaris, de heer Vogelzang, het team verlaten heeft.
De zeer serieuze opvatting van zijn taak heeft hem uiteindelijk genoodzaakt deze taak neer te leggen, omdat een mens nu eenmaal maar één lichaam heeft en geen duizendpoot is. (Ook al wil hij dat graag).
De inhoud die hij aan het secretarisschap van de VLA heeft gegeven, was een zeer omvangrijke. Zijn verslagen van vergaderingen en bijeenkomsten in zijn eigen stijl gaven met de legendarisch geworden afkortingen altijd een waardevolle bron van informatie aan allen.
Ook was hij overal waar de VLA aanwezig diende of kon zijn te vinden, om mee te denken en te doen.
Auke, wij zijn je veel dank verschuldigd, wij je naaste medewerkers, maar ook alle leden. Wij zullen het vele werk, dat je voor de VLA en daardoor voor leerkracht en onderwijs op Aruba hebt verzet, niet kunnen vergeten.

• Even de recente VLA-geschiedenis in: Traditiegetrouw nodigde het hoofdbestuur eind september de nieuwelingen, van hier en overzee, in ons onderwijs, uit voor een informatieve babbel. Daarbij vertelde het h.b. iets over de bond en de nieuwe mensen over hun eerste indrukken.
Die eerste kennismaking bleek geslaagd, de medewerking en voorlichting van het Antillenhuis weer niet. Toen vorig jaar de VLA zelf bij de informaties aan adspirantleerkrachten was betrokken, en mee voorwaarden stelde verliep alles beter.
De APA-afgestudeerden bleken in een zeer moeilijk parket te zitten, doordat bepaalde beloften niet zijn waargemaakt, o.a. geen diploma's, de plaatsing leverde moeilijkheden, aantekeningen worden nog niet gehonoreerd. Een eerste aanmelding voor de VLA-papiamentocursus leverde 17 personen op.

• Op 12 oktober hield het hoofdbestuur haar eveneens traditionele bijeenkomst met sektiebesturen en contactpersonen. Deze contacten worden vooral door het h.b. zeer op prijs gesteld om problemen, verlangens en voorstellen te inventariseren. De taken van s.b. en c.p. zijn al vaak omschreven maar werken nog niet overal optimaal. Zo blijken trouwens veel voorstellen bij plannen te blijven. Het h.b. heeft echter 1000 en 1 zaken aan het bestuurlijke hoofd. De leden dienen meer geactiveerd te worden. Er is werk genoeg als u wilt.

• Ook nog VLA-geschiedenis. U ontving een lijvige brochure met alle informatie rond de ledenvergadering op 26 oktober, met o.a. notulen van de vorige (buitengewone) ledenvergadering (24-8-72), de voorgestelde wijzigingen voor de VLA-statuten, de toelichting op de kostenverhogende maatregelen en het reglement van de „Fondo di welga Fesina."

• Deze ledenvergadering van 26 oktober j.l. werd om 8 uur p.m.

door de voorzitter geopend en weer meteen gesloten omdat er geen quorum was voor de statutenwijzigingen.

Om 8.30 uur p.m. werd de tweede vergadering geopend met 132 leden en dezelfde agenda. Een greep uit het komende verslag alvast: De omvangrijke correspondentie (±300 brieven) zal voortaan maandelijks op een apart stencil in Vorm worden geschoven; deze procedure geeft de leden gedetailleerder informatie. De R.P.C. zal n.a.v. vragen over wat nu wel en niet belastbaar is van de terugzendvoorwaarden een artikel over deze materie in Vorm publiceren. In de slepende en slopende salarisonderhandelingen heeft de VLA nu voorgesteld om op Curaçao met de minister rond de tafel te gaan zitten. Daarbij zijn dan ook de VLC en de B.C.'s van Aruba en Curaçao aanwezig. Hopelijk levert dat meer op dan de tot nu toe gevoerde argumentaties rond het VLA-wenselijkheidsontwerp op Aruba. Eind november is de nabetaling van de overuren beloofd door het Hoofd van Onderwijszaken.

De vergoeding voor de leden van het dagelijks bestuur wordt per 1 januari '73 verhoogd van f. 30,— naar f. 50,—. Op dezelfde datum treedt de hoofdredacteur van Vorm af en moet een opvolger krijgen. De statutenwijziging, die o.a. voorstelde het verleggen van de aanvang van het verenigingsjaar van 1 januari naar 1 augustus, het uitbreiden van het aantal rechtstreeks gekozen h.b.-leden tot 5 en 6 door de algemene vergadering bevestigde sektiecommissarissen en enkele technische wijzigingen om het geheel wat overzichtelijker te maken werd aangenomen. De gewijzigde statuten zullen eerst na de goedkeuring door de Gouverneur in werking treden.

De reglementen van het Fesina-stakingsfonds werden wel aangevallen maar het meedoen niet afgestemd.

De gesalariëerde administratieve kracht zal per 1 januari 1973 worden aangetrokken en het reservefonds zal meer een ondersteuningsfonds gaan worden.

Deze punten wettigen de door het h.b. voorgestelde contributieverhoging met de aantekening deze contributie volgend jaar opnieuw te bekijken op een eventueel noodzakelijke verhoging.

Bij de rondvraag werd o.m. voorgesteld één schoolbestuur voor alle scholen op Aruba en besloten dat alle sektievoorstellen in Vorm zullen worden gepubliceerd met een pre-advies van het h.b.

• De leden van de commissie van beroep, die al vanaf 31 mei 1971 voor 3 jaar zitting heeft zijn:

P. D. Denz, Newtonstraat 1, tel. 3614

J. D. Frielink, Spaans Lagoenweg 17, tel. 7534

J. G. M. Strick, Shiribana 5A, tel. 2076

• De Fesina informatie- en documentatiecommissie heeft dringend behoefte aan een man of vrouw uit de VLA. Wie?? Wie?? Inlichtingen en aanmelding zoals altijd bij

Uw hoofdbestuur •



Van de Sekties

SEKTIE V.O.

„De beste stuurlui staan aan wal"

In dit artikel zouden wij speciaal de aandacht willen vragen van al onze leerkrachten bij het kleuteronderwijs. Wij zijn zeer teleurgesteld, omdat enkele van onze bondsleden van mening zijn, dat wij niet hard genoeg voor hen werken, maar wij moeten dit van derden te horen krijgen. Waar blijft het kontakt tussen de leden en het sektiebestuur? Wij hebben weinig of geen kontakt met onze leden. Waarom dit probleem, als wij allemaal naar een bondseenheid streven?

Wanneer wij een ledenvergadering organiseren, verschijnt slechts ⅓ van onze leden en altijd zijn het dezelfden, die geïnteresseerd komen luisteren. Wij staan altijd open voor kritiek, maar het moet ook eerlijk gegeven worden. Bij welk lid kunnen we aankloppen wanneer het werk ons uit de hand loopt?

Hoe vaak hebben we de leden gevraagd om een beetje meer actief te zijn en een stuk te schrijven voor de VORM? Wanneer er nieuwe leden voor het sektiebestuur gekozen moeten worden, verschijnen er nog minder leden op de vergadering. Waarom toch? Als wij het werk niet goed genoeg doen, waarom bieden jullie je niet aan om als bestuurslid gekozen te worden en dan te laten zien dat jullie wel van aanpakken weten?

Wij willen al onze actieve leden(!) aansporen om onze ledenvergaderingen niet in de steek te laten.

Kom op jullie vergaderingen en geef dan je kritiek; wij zullen dan samen een oplossing zoeken voor al onze problemen. Laten we kortsluitingen voorkomen!

Wij willen ook jullie medewerking krijgen, anders kunnen wij maar naar huis gaan.

„Een bond is wat de leden ervan maken" is een goed gekozen gezegde.

Sekr. M. Curiel •

Het sektiebestuur van de sektie V.O. heeft op 24 oktober een onderwijsdag gehouden voor alle kleuterleidsters werkend bij het kleuteronderwijs en de leerkrachten, die in de eerste klas basisonderwijs werken.

Het bestuur biedt zijn verontschuldiging aan aan de mensen van de basis, omdat zij niet vroegtijdig zijn gewaarschuwd en geen uitnodiging hebben gekregen. Het zat zo.

Pas één dag voor de onderwijsdag kregen wij toestemming, dat de leerkrachten van de eerste klassen basisonderwijs ook vrij mochten

hebben om de onderwijsdag bij te wonen. Ondanks deze zeer late toestemming zijn er toch verschillende leerkrachten van de eerste klassen basisonderwijs gekomen. Aan deze opkomst van geïnteresseerden bieden wij onze dank.

Ook de genodigden, die aanwezig waren, willen wij van harte danken.

De morgen werd geopend met een inleiding van de voorzitster mej. N. Stephens.

Het programma werd vervolgd met:

— Lezing: „De begeleiding van de kleuter in zijn ontwikkeling naar schoolrijpheid," door mevr. F. Alders.
  Na de pauze was er gelegenheid om hierover vragen te stellen.
  Over deze lezing zie verderop in deze Vorm.
— De ritmiekles met een groep kleuters en daarna discussie door mevr. A. Jong-Salazar.
— De spelles met een groep kleuters en daarna discussie door mevr. F. Alders.

Wij willen mevr. F. Alders nogmaals van harte danken voor haar bereidwilligheid om de lezing en de spelles te houden. Ook mevr. A. Jong-Salazar, voor haar ritmiekles. Zij heeft verschillende mogelijkheden voor een ritmiekles laten zien, die erg geslaagd bleken te zijn.

Wij hopen, dat alle aanwezigen een leerzame en vooral plezierige morgen hebben gehad.

Secr. M. Curiël •

Geachte dames en heren,

Als we samen van gedachten gaan wisselen over hoe we als kleuterleidster onze kleuters kunnen helpen in hun ontwikkeling naar schoolrijpheid moeten we het eerst eens zijn over de volgende vragen.

Wat is schoolrijpheid? Waardoor komt het dat een kind niet schoolrijp is ondanks een redelijke verstandige aanleg? Wat kan de kleuterschool preventief hieraan doen en helpen?

Elke samenleving, hoe primitief ook, heeft er belang bij het kind zodanig op te voeden en te begeleiden, dat het in die betreffende samenleving zo goed mogelijk kan functioneren met behoud van zijn persoonlijkheid.

Het kind moet leren de taken van de volwassenen over te nemen en het leert dit door imitatie-identificatie, deels door bewuste instructie van de volwassenen.

In onze huidige samenleving kennen we een minimum aan dit soort onderricht.

Het „leren doen" met het lichaam, wordt al heel snel vervangen door „abstract" doen.

Het leren nl. door middel van verbale en abstracte overdracht, nl. lezen, schrijven en rekenen.

Het leren in de levenspraktijk hield op bij de leerplichtwet en de wet op het G.L.O. waarin werd gesteld, dat kinderen die de kalenderleeftijd van 6 jaar hebben bereikt naar het basisonderwijs kunnen gaan. Het kind wordt verplicht te leren. Wie niet mee kon was lui — dom — onwillig. Wie wel mee kon was flink en knap.

Vanuit de ontwikkelingspsychologie weten we dat, wil het kind

schoolrijp genoemd kunnen worden het kind aan bepaalde ontwikkelingsvoorwaarden moet voldoen om te kunnen komen tot het leren lezen schrijven en rekenen.

Om enkele te noemen:

1. Lichamelijke ontwikkeling.
2. Sociale ontwikkeling.
3. Intellectuele ontwikkeling.
   a. Behoorlijke intellectuele begaafdheid.
   b. Het moet zich kunnen concentreren.
   c. Geheugen en inprenting moeten goed zijn.
   d. Psychische spankracht hebben.
   e. Psychisch tempo moet goed zijn.
   f. Kind moet een zeker taakbewustzijn hebben.
   g. Zintuigen, vooral gezicht en gehoor, moeten goed functioneren.
   h. Het kind moet zijn belangstelling naar buiten richten.
   i. Hij moet emotioneel niet gestoord zijn.

Voor alles echter moet het kind zich veilig en geborgen voelen.

Bij het veranderen van de maatschappij. Een hoogontwikkelde maatschappij — industriële maatschappij, waarbij het gaat om prestatie, productie en concurrentie, met een vlucht in de techniek en wetenschap met als gevolg, dat alleen de meest begaafden een plaats krijgen aan de top, met een „run" naar diploma's en het gewicht van voldoende schoolprestaties maken het schoolprobleem steeds groter.

Steeds meer komt de vraag. Hoe maken we onze kinderen klaar? De leerplicht vervroegen of verlengen?

In de eerste klassen laten steeds meer kinderen het afweten ondanks een goede verstandelijke begaafdheid. Er komen meer L.O.M.- en Z.M.O.K.-scholen, schoolpedagogische diensten, taakonderwijzers, M.O.B.'s, etc.

Ook de kleuterschool gaat onder deze problemen gebukt. De pressie vanuit de basisschool wordt steeds groter. Steeds meer programma's — compensatie — taal — instructie, schoolrijpheidsprogramma's doen hun intrede. Is dit de oplossing van het probleem? Of ligt de fout bij het basisonderwijs?

Moet de kleuterleidster het pad van de individuele begeleiding verlaten om klassikaal of in groepen via een dressuur geprogrammeerde stof in te gieten.

De onderwijsvernieuwing zoals die zich in Amerika ontwikkelt wint ook in de kleuterscholen veld.
Audio-visuele hulpmiddelen;
Compensatieprogramma's;
Taal-denkprogramma's;
Geprogrammeerde instructie;
Zo vroeg mogelijk naar school, etc.
De eenzijdige — verstandelijke ontwikkeling van het kind en de modernste opvattingen uit de kinderpsychiatrie en kinderpsychologie — pedagogiek.
1. N.l. de relatie kind-volwassenen komt in gedrang, nodig voor het gevoel van veiligheid;
2. Identificatie en imitatie komen tot stand in omgang met mensen;
3. Bij het ontbreken van de mogelijkheid zelf te ontdekken, komt het kind niet voldoende tot inzicht in aard — vorm — relatie — omvang — van de dingen;
4. Vereenzaming wordt in de hand gvwerkt in plaats van sociaal contact;
5. Ongezonde prestatiedrang wordt in de hand gewerkt;
6. Kinderen worden nerveus en prikkelbaar.

Elke overgangsfase brengt een desintegratie. Willen we het kind op de juiste wijze begeleiding geven in deze overgangsfase kleuter-basisschool, dan moeten we hier rekening mee houden: Grijp-cultuur — Wijscultuur.
Lichamelijk:
snelle groei — kleutervormen verdwijnen, kind wordt langer — soms wisselen van de tanden. Kinderen zijn vatbaar voor infecties.
Geestelijk:
Soms ruzieachtig — lusteloos — baldadig, een gevolg van het niet kunnen bevredigen van zijn behoeften.
Welke zijn dan de behoeften van de kleuter in de overgangsfase?

— Het kind is meer naar buiten gericht — heeft daardoor belangstelling voor alles wat er om hem heen gebeurt, soms ook het verre gebeuren. Daarom stelt het kind vragen, waarop hij een duidelijk antwoord wil hebben.
— Het kind komt los van zijn fantasiewereldje en komt meer kritisch verstandelijk tegenover de dingen te staan. Daarom behoeften aan andere spelvormen — ander materiaal.
— Behoefte aan differentiatie — Wat kan ik er nog meer mee doen? Hoe kan het ook anders?
— Belangstelling voor resultaat — Voorwerpen maken die gebruikt kunnen worden bij zijn spel.
— Belangstelling voor symbolen — zoals letters — cijfers.

De gevolgen van het niet aansluiten bij de belangstelling van de oudste kleuters is te merken in onze kleuterklassen: de kleuters zijn lastig en baldadig of lusteloos en werken ver onder hun niveau. In te grote klassen vaak nog met gemengde leeftijden kan de leidster onmogelijk rekening houden met de individuele belangstelling van haar oudere kleuters, daarom is het aan te bevelen:
1. De klassen kleiner te maken;

2. De leeftijden gescheiden te houden.
Niet voldoende aandacht is dus slecht. Een verkeerde aandacht kan dezelfde of wel nog grotere gevolgen hebben voor de ontwikkeling van de kleuter.
Er kan niet genoeg gewaarschuwd worden tegen een kunstmatig opgevoerde prestatiedrang in de sfeer van rivaliteit.
Een opjagen waardoor frustraties ontstaan, die vermeden hadden kunnen worden.

Hoe dan wel? Wat is onze taak?

1. Op de allereerste plaats het kind opvangen in een sfeer van rust en vertrouwen, van veilig voelen. Noodzaak om tot ontwikkeling te komen, om op ontdekking uit te gaan. Belangrijk is de verhouding leidster - kleuter.
2. Observeren, om zodoende te ontdekken welke tekorten of stoornissen bij het kind aanwezig zijn, in welke ontwikkelingsfase het kind zich bevindt, hierbij aan door het geven van de juiste prikkels — stimulans leiding (eventueel bij sturen hulp inroepen).
3. Eerbied hebben voor het kind als individu met als gevolg — het kind leren zichzelf te zijn, werken naar eigen kracht en niveau. Helpen naar de groei naar zelfstandigheid.
4. Het kind helpen te groeien naar de wereld der volwassenen door hem materiaal en speelgoed te geven, waarbij hij geconcentreerd bezig kan zijn, waardoor het kind tot stabiliteit — tot rust en verdieping kan komen (klassen afbakenen in hoeken).
5. Alleen klassikaal of in groepen laten werken als elk kind er zinvol aan kan deelnemen.
6. Elk programma, hoe aanlokkelijk ook, kritisch bekijken, overwegen of het noodzakelijk is en resultaat kan hebben.
7. Goede vakliteratuur bijhouden.

— Verder moet de kleuterleidster zich bewust zijn van haar taak en zich geen minderwaardigheidsgevoel of statussymbool laten aanpraten. Door bijv. te denken, dat ze „achter" loopt, als ze niet mee doet aan de z.g. ,,headstart programs".

— Blijven vechten voor een verlaging van de leerlingenschaal omdat bij een zo grote groep individuele leiding onmogelijk is en de kleuterschool voor het kind meer een psychische parkeerplaats wordt.

— Blijven vechten voor een betere opvang van onze kleuters in de 1ste klassen, waar door het klassikale gejacht de vele leerproblemen ontstaan.

— De ouders inlichten en voorlichten, omdat zij de primaire opvoeders zijn van het kind.

Een kleuter leeft maar kort als kleuter. Wij moeten hem de kans geven zijn kleuter-zijn in merg en been te doorleven. Hem de tijd en de gelegenheid geven in een vertrouwde sfeer, een spelsfeer zich te ontwikkelen en gelukkig te zijn.

Mevr. F. Alders •

Sektie N.O.

Op een der laatste sektiebestuursvergaderingen bleek de wens aanwezig iets te doen voor collega's, die maatschappelijk inzicht geven.

De richtlijnen voor dit vak zijn zeer beperkt en daarom wordt veel overgelaten aan het initiatief van de leerkracht zelf. Niet iedereen slaagt erin, dit vak ook naar eigen tevredenheid te geven.

Ofschoon zeker niet op de eerste plaats haar taak, wil het sektiebestuur toch de helpende hand bieden, door alle leerkrachten, die dit vak geven, bijeen te brengen in een werkgroep om te trachten dit vak meer inhoud en vorm te geven. Daartoe werden aan alle M.I.-docenten van het Nijverheidsonderwijs vragenlijsten gezonden. Van de 29 verzonden lijsten werden er 22 terugontvangen. (Enige leerkrachten bleken abusievelijk als M.I.-leerkrachten opgegeven te zijn).

Daarvan verklaarden bijna alle leerkrachten, van mening te zijn, dat uitwisseling van gedachten en ideeën het geven van M.I. ten goede zou komen.

Veertien leerkrachten zijn bereid in de werkgroep zitting te nemen. Getracht zal worden in deze werkgroep te komen tot het samenstellen van lesmateriaal, zo mogelijk o.a. met behulp van leerlingenboekjes.

De eerste bijeenkomst van de werkgroep vond plaats op dinsdag 7 november. (Bij het ter perse gaan van deze Vorm waren geen nadere gegevens bekend).

Hieronder vindt u de vragen die aan de leerkrachten gesteld zijn, met een samenvatting van de verkregen antwoorden.

1. Hoe staat het vak **Maatschappelijk Inzicht** op uw rooster, als: maatschappelijk inzicht, maatschappelijke vorming, maatschappijleer (s.v.p. onderstrepen wat van toepassing is).
2. Wanneer verschillende benamingen zijn gebruikt, welk verschil in inhoud geeft dit dan aan?
3. In welke klas/leerjaar geeft u Maatschappelijk Inzicht en hoeveel uur per week?
4. Wat verstaat u zelf onder de benaming „Maatschappelijk Inzicht"?

5. Wat meent u dan n.a.v. het in de vorige vraag gestelde te moeten doorgeven aan uw leerlingen (zo mogelijk in details).
6. Zijn er naar uw mening voldoende hulpmiddelen op uw school aanwezig, zo ja, welke?
7. Heeft u de beschikking over een boekje of een aantal (ook voor de leerlingen) uitgewerkte lessen op uw school? Zo, ja, welk(e)?
8. Zo niet, hoe geeft u dan uw lessen op school, aan de hand van welk materiaal?
9. Worden deze lessen op school gecoördineerd en/of besproken in aparte vakvergaderingen?
10. Acht u het raadzaam voor uw lessen ideeën en gedachten n.a.v. deze materie uit te wisselen met uw collega's?
11. Acht u het wenselijk, deze ideeën enz. vast te leggen in een boekje of iets dergelijks, dat als leidraad voor uw lessen gebruikt kan worden?
12. Zoudt u uw medewerking willen geven aan de totstandkoming van een werkgroep, die dit vak gaat bestuderen om te komen tot een zo goed mogelijke en verantwoorde wijze van overdracht aan de leerlingen van het Nijverheidsonderwijs op Aruba?

Zo ja, dan zullen wij u binnenkort uitnodigen de vergadering van de **Werkgroep Maatschappelijk Inzicht N.O.** bij te wonen. Plaats en tijd zullen U tijdig bekend gemaakt worden.

Samenvatting van de antwoorden op de vragenlijst Werkgroep M.I.

1. Het vak staat als Maatschappijleer op de rooster van de T.S. en als Maatschappelijke Vorming en Maatschappelijk Inzicht op de H.H.S.
2. M.V. is dan meer godsdienstig gericht.
3. In alle leerjaren (1 t/m 3) op bijna alle scholen wordt m.i. en/of m.v. gegeven. Ook in vervolgopleidingen.
4. Men verstaat onder m.i.:
   - praktische vorming om zich te kunnen handhaven in de maatschappij zonder dat anderen van mij profiteren;
   - sociale, economische en politieke struktuur van de maatschappij, waarin wij leven;
   - bijbrengen van kennis en inzicht omtrent Arubaanse en Antilliaanse maatschappij in het bijzonder en wereld in het algemeen; de ontwikkeling van zelfbewustzijn en verantwoordelijkheid en vorming tot kritisch-denkende en handelende mensen;
   - confrontatie met wereldproblematiek zoals oorlog, honger, enz.;
   - zich geëngageerd voelen met zijn omgeving in de ruimste zin;
   - het „savoir vivre" als leidraad van in de naaste omgeving voorkomende gedragingen en gewoonten;
   - het begrijpelijk en zelfstandig kunnen toepassen van feitenkennis over structuren en tendenties op actuele gebeurtenissen en het trekken van conclusies;
   - kennis van de krachten en machten, richtingen en stromingen, welke ons leven bepalen.

5. Aan de leerlingen moet dan worden doorgegeven:
   — staatkunde van N.A. en Aruba, alsmede sociale wetgeving, arbeidswetgeving, rechten en plichten van de arbeider;
   — credit-union, vakbondswezen, consumentencoöperatie;
   — vrijetijdsbesteding, family-planning, gezinsvorming, bejaardenzorg, positie van de vrouw voor en in het huwelijk, relatie jeugd-ouders, omgangsvormen;
   — rassendiscriminatie, drugs, sex, ontwrichte families;
   — ontwikkelingshulp, Verenigde Naties, andere cultuurvormen;
   — mondiaal denken;
   — veranderende maatschappij;
   — kerkgenootschappen;
   — actuele gebeurtenissen, zoals de oorlog in Indochina, Israël;
   — rapport leergang maatschappijleer inspectie technisch onderwijs.
6. De meeste leerkrachten achten geen voldoende hulpmiddelen op de scholen aanwezig; enkele achten dit niet nodig, andere noemen encyclopedieën, filmstroken, krant en tijdschrift;
7. De meeste leerkrachten hebben niet de beschikking over boekjes of uitgewerkte lessen voor de leerlingen. Anderen noemen: Op verkenning naar mens en maatschappij, Mensen en Machten, Geschakeld verleden, Samen wonen, samen eten, samen leven, De weg die ik gaan mag, Jonge Kerk, Maatschappelijk Inzicht deel 1-2-3, De sociale zekerheid in de N.A., zelf samengesteld en gestencild boekje over staatkundige en sociale struktuur van N.A., Wij en de Maatschappij, atlassen, Buniteza.
8. Waar geen materiaal aanwezig is, put de leerkracht uit krant, tijdschrift, eigen bibliotheek en studie.
9. Er vindt geen coördinatie plaats, ook (bijna) geen vakvergadering.
10. Alle leerkrachten wensen uitwisseling van ideeën en gedachten, een enkele wil liever eerst oriëntatie op eigen school.
11. Bijna alle leerkrachten willen deze ideeën en gedachten gaarne vastgelegd zien in een leidraad voor de leerlingen.
12. Van de 22 leerkrachten, die de vragenlijst invulden, zegden 14 hun medewerking toe; 8 leerkrachten wensen niet mee te werken om reden van gebrek aan tijd (3), zichzelf niet in staat achten (1) en om geen vermelde reden (4).

T.v.S., secr. •



Van de R.P.C.

Belasting en repatriëring

Aangezien er kennelijk ook dit schooljaar weer een groot aantal onderwijzers en leraren rondloopt met de gedachte aan repatriëring, horen we nogal eens de vraag hoe het nu zit met de belastingen bij vertrek, vooral in verband met de bijzondere uitkeringen voor degenen die op kort verband waren gekomen (3 of 5 jaar) of degenen, die hier langer dan 5 jaar zijn geweest.

In verband met de storm van verontwaardiging, die er ontstak ± mei 1972 hebben wij destijds contact opgenomen met de minister van Financiën en de heer Booi van de Belastingen. Daarbij is het volgende afgesproken. De uitkeringen bij repatriëring vallen uiteen in 2 groepen, voor wat de belastingen betreft.

1. a. De reisvergoeding (gelijk aan tarief enkele reis KLM naar Nederland),
   b. De vergoeding voor het inpakken, verschepen en verzekering van huisboedel tot een maximum van 15m3,
   c. De vergoeding voor het verschepen van een auto.

De hiervoor genoemde vergoedingen zullen volgens de toezegging van de minister en de daarop gevolgde toezegging van de heer Booi, **niet** worden belast.

2. Een geheel andere zaak is het t.a.v. de 21/2 mnd. herinrichtingskosten die u krijgt bij het ontslag (maximum f. 5000,—). Voor degenen, die hier langer dan 12¼ jaar hebben gewerkt komt daar nog een halve maand gratificatie bij (vraagt u er even om als men het mocht vergeten). Deze bedragen worden belast. Het inkomen dat u hebt genoten in de loop van het jaar wordt verhoogd met de hiervoor genoemde belastbare bedragen, en dit alles wordt dan berekend op jaarbasis. Laat ons nu maar een voorbeeld geven ter illustratie. Stel dat u een bruto-inkomen (salaris-toelagen-kindertoelage-overuren) per maand hebt van f. 1500,—. Wanneer u vertrekt op 1 juli (ontslag per 1 aug.) dan hebt u tot 1 juli ontvangen:

a.	Salaris t/m juni + juli krijgt u mee = 7x1500 =	f. 10.500,—
b.	Vakantietoeslag 5% van salaris + toelagen (niet van overuren) = b.v. 7x5% van f. 1400,— =	f. 490,—
c.	Herinrichtingskosten 2½ mnd. v. f. 1400,—	f. 3500,—
	Totaal	f. 14.490,—

Laten we gemakshalve even aannemen, dat er verder geen bijzondere inkomsten of aftrek zijn. Men gaat dan berekenen hoeveel die f. 14.490,— op jaarbasis is, d.w.z. men stelt dat u dat bedrag hebt verdient tot 1 juli, dus (afgerond) in 180 dagen. In een jaar zou u dus hebben kunnen verdienen 365/182 x f. 14.490,— = ± f. 30.000,—.

Als dat uw zuiver inkomen is, dan zou daarvan de aanslag zijn (indien gehuwd) f. 5206,— + 25% opcenten. Dan bedraagt de aanslag voor die 182 dagen 182/365 x f. 5206,— = ong. f. 2600,— + 25%. Aangezien op deze wijze de aanslag natuurlijk vrij stevig zou worden gaat men dan nog het volgende doen. In een normaal jaar (dus wanneer u geen herinrichtingskosten had ontvangen en niet een maandsalaris 1 maand vroeger in handen had gekregen) zou U bij dezelfde gegevens hebben ontvangen: 12 x f. 1500,— = f. 18.000,—.

Men gaat nu bezien of dit normale inkomen veel verschilt met het hier boven gevondene op jaarbasis. (In dit geval f. 30.000,—). Als dit verschil meer bedraagt dan f. 5000,— (wat hier het geval is) kan (en zal) de inspecteur der belastingen het bijzondere tarief toepassen. Dat gaat als volgt:

In de normale situatie zou het jaarinkomen zijn geweest f. 18.000,—. Nu is het door alle ongewone zaken geworden f. 30.000,—.

Dan wordt de berekening: In een jaar 18000/30.000 x aanslag bij 30000 (5206 + 25%) = f. 3123,60 + 25%.

Dit moet dan nog worden vermenigvuldigd met 182/365 zoals we hierboven al hebben laten zien. U ziet, dat dit bijzondere tarief een stuk lager is dan het normale. De afspraak is, dat de hierboven getoonde berekening zal worden gebruikt, tot er een definitieve beslissing is genomen t.a.v. de belasting op de uitkeringen bij vertrek.

Wij wensen u prettige rekenuurtjes,

R.P.C. •

U rijdt toch ook mee in de

AUTORIT MAVO-STYLE ? ?

a.s. zaterdag 18 november

Start tussen 8 en 9 uur p.m. bij het Antoniuscollege te Santa Cruz

Inschrijfgeld f. 2,50 voor de chauffeur

f. 1,— voor elke mederijder (echtgenote, verloofde, kaartlezer en andere al dan niet noodzakelijke bijrijders).

De rit gaat over verharde wegen, en na afloop is er op de Pova gelegenheid tot het maken van een dansje, het nuttigen van een hapje, en het tot zich nemen van een glaasje. (Uiteraard voor de chauffeurs alcoholvrij).

Dansen mag U gratis, voor de bar en de keuken zijn zeer zachte prijsjes vastgesteld.

Tot slot kunt U misschien ook nog één van de mooie prijzen in ontvangst nemen, zoals een retourtje naar Caracas, een radio (van een in dit blad zeer aangeprezen merk), enz.

Namens het MAVO-sektiebestuur:
de Ritmeesters

Christelijke politiek of politiek van christenen

Het is steeds meer de mening van vele christenen, dat de kerken zich niet moeten bemoeien met de politiek. De redenering daarbij is vaak, dat alleen het geestelijk heil van de mens het terrein van de kerk is, terwijl men in de politiek louter aardse dingen bespreekt en uitvoert. David Nicholls formuleert het aldus: „De kerk is primair een religieuze organisatie die zorgt voor de religieuze vragen en noden van de mens" (Your God is too big, 1961). Op die manier heeft men duidelijk twee verschillende dingen, die hoe dan ook uit elkaar gehouden moeten worden.

Toch heeft deze houding in de afgelopen tijd tot katastrofes geleid en heeft men later de kerken verweten, dat ze lijdelijk hebben toegezien en gezwegen hebben, toen minstens de PLAATSBEKLEDER (HOCHHUTH) had moeten spreken. Pas toen het anti-semitisme in Nazi-Duitsland leidde tot massamoord op de europese joden lieten hier en daar christenen van zich horen, sommigen aarzelend, anderen heel duidelijk.

Een verkeerde interpretatie van de bijbel, die zou vragen van de mens om te berusten in zijn lot onder verwijzing naar het hiernamaals, waar het allemaal wel in orde zou komen, heeft er binnen de kerken toegeleid dat de bestaande strukturen zonder meer werden geaksepteerd en zelfs verdedigd tegen aanvallen. De bijbel heeft echter verschillende malen uiterst felle kritiek op maatschappelijke misstanden. Men leze er Jeremia op na, terwijl ook Paulus in zijn brief aan de Korintiërs (1 Kor. 11, 20vv) beslist geen zoete broodjes bakt. Men kan geen scheiding aanbrengen tussen geestelijk heil en de aardse werkelijkheid van de mens. „Kerk is een groep van mensen die elkaar vinden op grond van het verlangen een nieuw zicht te krijgen op de alledaagse werkelijkheid, vanuit de bijbel." (Jongeren, Pastoraal Concilie, jan. 1970).

Een a-politieke houding van de christen is in werkelijkheid een verraad aan het evangelie. Het funeste van de houding van de christenen, die zich onthielden van politiek ligt hierin, dat zij op die manier het zicht op het evangelie, dat een radikale solidariteit eist, belemmerde. Daarom heeft men in vele gevallen terecht christenen medeverantwoordelijk gesteld voor politiek en sociaal onrecht.

Niet alleen een a-politieke houding van de christenen is verwerpelijk. De geschiedenis kent ook voorbeelden te over van het zich op de verkeerde manier inlaten met de politiek. De Witte Paters verlieten uit protest Angola, maar werden daarin niet gesteund door Rome, integendeel! Een aantal protestantse kerken in Zuid-Afrika ondersteunt de rassenscheiding met zogenaamde bijbelse argumenten.

Wat is politiek eigenlijk?

Heel lang heeft men gedacht dat politiek niets anders was dan het hebben en uitoefenen van macht. Dan is het laten gelden van het recht van de sterkste, wat men nationaal en internationaal politiek kan noemen. Dan is het een vies zaakje, waar je je beter niet mee in

kunt laten, want het is alleen maar een strijd om de eigen belangen veilig te stellen.

Na de tweede wereldoorlog vond in Neurenberg de berechting plaats van Duitse oorlogsmisdadigers; daar kwam het inzicht duidelijk naar voren, dat politici en machthebbers niet onaantastbaar en onschendbaar zijn. Als politiek alleen op macht gebaseerd is, dan kunnen verschrikkingen voorkomen als die van de tweede wereldoorlog, en andere vormen van onderdrukking.

Naar aanleiding van die tweede wereldoorlog is men opnieuw gaan nadenken over wat politiek moet zijn en dat heeft men willen vastleggen in de „Rechten van de Mens" in het Handvest van de Verenigde Naties. Het scheppen van voorwaarden voor gelijke rechten voor alle mensen dient het doel van alle politieke handelen te zijn. Dat betekent dat dienstbaarheid aan mens en wereld de pijler is waarop de hele politiek moet rusten, want alleen zo is recht en gerechtigheid te waarborgen. Tot de verwezelijking van recht en gerechtigheid wordt in vele heilige geschriften opgeroepen, (Bijbel, Koran, enz.) maar daar mag het dan niet bij blijven: het moet ook konsekwenties hebben, zodat de mensen van die godsdiensten zich ook politiek verantwoordelijk weten voor het wereldgebeuren.

In een steeds kleiner wordende wereld komen de politiek belangrijke vragen steeds duidelijker naar voren. Als eerste moet genoemd worden de kloof tussen arme en rijke landen. Op de vergadering van de Wereldraad van Kerken in 1968 te Upsala is aan dit vraagstuk ruime aandacht geschonken. Daar kwam men tot de konklusie, dat een echte oplossing van dit probleem alleen maar tot stand gebracht kan worden, wanneer elke christen een positieve bijdrage levert **in** zijn eigen kerk en **door** zijn bewuste politieke keuze om te komen tot een wereldwijde verantwoordelijkheid voor elkaar.

„Apatisch vermijden van politiek is de beschaafde wijze, waarop wij als Kaïn onze broeders vermoorden" zei de amerikaanse theoloog Harvey COX. Dat betekent, dat het christen-zijn konsekwenties meebrengt voor onze houding in vraagstukken van politieke aard; dat betekent niet, dat we in de bijbel en de theologie pasklare antwoorden kunnen vinden op praktische politieke vragen. Maar het christen-zijn houdt wel in dat er van de kerken en van iedere christen persoonlijk gevraagd wordt om positief mee te denken en zich in te zetten voor de konkrete politieke vraagstukken, die in onze tijd een oplossing nodig hebben.

Antoon L. Boks •

Hebt U ook . . . . .

gehoord dat de penningmeester van de redactie, de heer Uyen, een zoon heeft.

gehoord dat ook collega Koolman verblijd werd met een zoon.

gehoord dat collega's Engelbrecht (N.O.) en Williams (Mavo) een dochter hebben? Alle verse vaders en moeders van harte proficiat.

Uit: Resonans - sept. 1972

De kleuterschool en het aanvankelijk basisonderwijs

Mej. J. F. Hageman

Mej. J. F. Hageman is directrice van de Opleidingscursus voor kleuterleidsters aan de Werkplaats te Bilthoven.

Inleiding

De verhouding tussen kleuterschool en basisonderwijs

Sinds in 1956 de kleuteronderwijswet van kracht werd heeft de kleuterschool zich een eigen plaats verworven in het onderwijs in Nederland. De behoefte aan kleuteronderwijs — die duidelijk blijkt uit het feit dat 95% van de vijfjarige kleuters de kleuterschool bezoekt — rechtvaardigt deze eigen plaats ten volle.

Wanneer we kijken naar de activiteiten die in een goede kleuterschool plaats vinden zou men mogen aannemen dat vanuit het basisonderwijs een algemene waardering bestaat voor het jongere zusje, dat de kleuterschool in feite is. Toch is dit vaak niet het geval. Verschillende oorzaken zijn hiervoor aan te wijzen.

Onbekendheid met elkaar

De onbekendheid met elkaars doelstellingen, werkwijze en materialen is één van de voornaamste redenen waardoor de onderlinge contacten tussen de beide schooltypen vaak moeizaam verlopen. Het verschil in werksituatie — dat zeker aanwezig is — draagt hier nog het zijne aan bij.

Gezien vanuit de basisschool, waar het doelgerichte werken in bepaalde kennisgebieden plaats vindt, wordt het kind in de kleuterschoolperiode vaak te vrij gelaten in zijn keuze van werk en spel. Kleuterleidsters daarentegen vinden vaak dat het creatieve vermogen van de kinderen die de kleuterschool verlaten op de basisschool teveel wordt onderdrukt, waardoor het kind zich teveel eenzijdig intellectueel zou gaan ontwikkelen. In de kleuterschool staat bij al het werken en spelen toch het kind en zijn ontwikkeling centraal. In de basisschool ligt vaak meer het accent op de leerstof, waardoor de kindgerichtheid soms minder duidelijk aan het licht treedt. In de basisschool wordt meer planmatig gewerkt dan in de kleuterschool en richt men zich bij het werken en leren vooral op het ontwikkelen van de denkbekwaamheid bij de kinderen. In de kleuterschool ligt het accent nog (te) vaak op het bevorderen van de handelingsbekwaamheid van het kind. In de kleuterschool zijn de werkvormen overwegend individueel of in groepsverband, terwijl in de basisschool nog vaak klassikaal gewerkt wordt.

Samenwerking

Kleuterschool en basisschool zijn in het verleden al te vaak elkaars tegenspelers geweest in plaats van elkaars medewerkers aan de ontwikkeling van het kind. Hierdoor zijn vaak ernstige fouten gemaakt en heeft men lange tijd verzuimd zich werkelijk te verdiepen in de bedoeling en inhoud van de werkzaamheden van de ander.

Gelukkig is hierin een kentering gekomen en is men meer vertrouwd geraakt met de idee dat de ene school van de andere zou kunnen leren en dat men ten behoeve van het kind tot een verbetering van de samenwerking zal moeten komen. Gesteund door de wetenschap dat juist de eerste jaren van de schoolloopbaan van het kind van buitengewoon grote betekenis zijn voor zijn verdere ontwikkeling beginnen thans kleuterleidsters en onderwijzeressen de handen inéén te slaan teneinde de voorbereiding, de aanvang en de voortzetting van het leerproces op diverse terreinen zo soepel mogelijk te doen verlopen.

Tekortkomingen van het huidige systeem

De kleuterleidster, die dagelijks bezig is haar kleuters door middel van diverse activiteiten te helpen om kennis en ervaring op te doen én de onderwijzeres van de eerste klas van de basisschool, die op háár wijze bezig is hetzelfde te doen, zien nog al te vaak, dat hun inspanningen niet het gewenste resultaat hebben bij een aantal kinderen. Het huidige systeem van kleuter- en basisonderwijs speelt hierin een belangrijke rol. Niet alleen worden door dit systeem soms mislukkingen veroorzaakt, maar ook zijn dreigende mislukkingen zeer moeilijk te voorkomen, of eerder gemaakte fouten nog te herstellen.

Discontinuïteit

Het regelen van kleuter- en basisonderwijs in twee afzonderlijke schooltypen veroorzaakt een discontinuïteit in de vorming van het jonge kind op pedagogisch en didaktisch gebied. Hieruit kunnen voor het kind veel moeilijkheden ontstaan. Door de gescheidenheid van de beide scholen gaan bovendien veel leermogelijkheden verloren.

In ieder geval gaat er ook tijd door verloren. Bovendien is het voor de kleuterleidsters en onderwijzeressen, die in het huidige systeem van onderwijs zeer onvoldoende kunnen bijdragen aan de werkelijke begeleiding van het jonge kind in zijn ontwikkeling, zeer frustrerend om te weten dat zij ondanks hun dagelijkse inspanningen vaak niet in staat zijn om mislukkingen bij hun kinderen te voorkomen.

Samenvattend kunnen we de gebreken van het huidige systeem van gescheiden kleuter- en basisonderwijs als volgt omschrijven.

1. **Er is geen continuïteit** in de **pedagogische** benadering van het kind. Kleuterleidsters en onderwijzeressen ‚benaderen' het kind op tamelijk verschillende wijze.
2. **Er is geen didaktische continuïteit.** Hierdoor wordt de kleuter nog te vaak op een niet-adekwate wijze voorbereid op de basisschool en wordt anderzijds door de basisschool te weinig gebruik gemaakt van de kennis en vaardigheden die het kind in de kleuterschool heeft geleerd.

3. **Er is op schoolorganisatorisch terrein** te weinig aansluiting tussen kleuterschool en basisschool. Bij het samenstellen van een dag- en weekrooster en bij het gebruiken van diverse lokaliteiten en materialen wordt nog veel te weinig gebruik gemaakt van de mogelijkheden die de ‚andere' school heeft.
4. **Door het handhaven van de gescheidenheid** van kleuter- en basisonderwijs is ook het ontwikkelen van een theorie m.b.t. een continue begeleiding van het kind in de kleuterfase afgeremd.

Het zijn vooral deze vier punten waarop we onze aandacht zullen moeten richten.

Mogelijkheden tot verbetering

Een verbetering van de bovenomschreven situatie is te realiseren door het kleuteronderwijs niet langer te beschouwen als een vorm van voorbereidend onderwijs, maar als een institutie waar de vorming van het kind binnen schoolverband een aanvang neemt.

Vormingsdoelen

Vanuit deze visie is het mogelijk om diverse vormingsaspecten te onderscheiden en vast te stellen hoe binnen het schoolprogramma op diverse niveaus aandacht kan worden geschonken aan deze vormingsaspecten. Een voorwaarde voor het realiseren hiervan is echter, dat binnen de diverse onderwijsniveaus overeenstemming bestaat betreffende het vormingsdoel. Het is vooral op dit terrein dat de meningen van het huidige kleuter- en basisonderwijs nogal eens verdeeld zijn. De bovenbedoelde vormingsaspecten zijn te omschrijven als: het **lichamelijk/motorische,** het **geestelijk/intellectuele,** het **sociale** en het **emotionele aspect.**

Het programma, waarin deze aspecten terug te vinden zijn, zal ervan uit moeten gaan dat de ontwikkeling van het kind steeds een voortzetting zal moeten zijn van een voorgaande ontwikkeling op dat gebied, maar tevens een voorbereiding op een nog kómende ontwikkeling.

Beleving na ervaring

Daarbij is het van belang om rekening te houden met het gegeven, dat **kennisverwerving voor het jonge kind alleen mogelijk is, wanneer er voldoende zintuiglijk/motorische ervaringen aan vooraf gegaan zijn.** De begrippen die het kind worden aangeboden moeten een belevingsinhoud hebben voor het kind. Verbale kennis is voor de kleuter altijd kennis op het tweede niveau. De derde fase is pas de fase waarin verbaal gegeven opdrachten kunnen worden verwerkt en uitgevoerd. Bij de didaktische opbouw van de diverse leersituaties zal met dit gegeven rekening moeten worden gehouden.

In het volgende zal worden getracht om de grote lijnen aan te geven van een doorlopend programma in kleuter- en basisonderwijs.

Uitgangspunten voor een programma voor kleuter/basisonderwijs

Harmonische vorming

Het is van zeer grote betekenis dat een evenwichtig programma wordt samengesteld, dat ertoe bijdraagt dat het kind zich ontplooit tot een harmonisch mens. Hiermede wordt bedoeld, dat het kind zich moet kunnen ontwikkelen overeenkomstig de **specifieke mogelijkheden van zijn eigen persoon** en tevens dat hij leert in harmonie te leven met de groep waarvan hij deel uitmaakt (gezin, school, werk).

Zo gezien, is die harmonische persoonlijkheid niet een ideaal dat slechts na jaren van vorming in de volwassen levensfase kan worden bereikt, maar is veeleer iets dat reeds in de kindertijd — in de persoon van het kind — aanwezig kan zijn. Voorwaarde hiervoor is, dat het kind zijn eigen specifieke mogelijkheden, alsmede de mogelijkheden van zijn samenleving leert kennen.

Hiertoe zal het nodig zijn dat in het programma van kleuter- en basisschool niet alleen plaats wordt ingeruimd voor activiteiten m.b.t. de vier eerder genoemde vormingsaspecten, maar dat ook een plaats wordt ingeruimd voor een **belangrijk stuk wereldoriëntatie.**

De mogelijkheden die het kind heeft op lichamelijk/motorisch, geestelijk-intellectueel, sociaal of emotioneel gebied moeten niet alleen door het programma realisering kunnen vinden, maar het kind moet door het programma geholpen worden om door ontplooiing van zijn mogelijkheden een werkelijk ‚eigen' plaats in de maatschappij te vinden.

Lerend ontdekken — ontdekkend leren

In het Handboek voor de lespraktijk van de basisschool (Wolters-Noordhoff) staat het programma omschreven als een reeks onderwijsleersituaties. Het kenmerkende hiervan is, dat kinderen en leerkracht gericht zijn op het bereiken van bepaalde doelen. Een kenmerk van een goede leersituatie is echter, dat deze het kind de gelegenheid **biedt tot zelfontdekkend leren. Zelfontdekte kennis vormt namelijk het beste fundament voor het verdere leerproces,** en is bovendien relevant ten opzichte van de kennis die het kind reeds bezat. Bovendien kan zelfontdekte kennis beter geïntegreerd worden in de persoon van het kind. Bij het aanbieden van de leersituaties zal er dus voor het kind voldoende ruimte moeten zijn om lerend te ontdekken en ontdekkend te leren. Dit is in de praktijk slechts mogelijk wanneer in de leersituatie een probleem verdisconteerd is, waarvoor door het kind een oplossing gevonden moet worden. De kennisoverdracht die

het kind ontvangt zal in relatie moeten staan met de op te lossen problemen. De problemen zullen moeten worden gezocht binnen de eerder genoemde vier gebieden van vorming alsmede vanuit de leefwereld van het kind. Bij het zoeken naar oplossingen zal aan elk kind de gelegenheid moeten worden geboden om op zijn eigen niveau binnen een bepaald gebied te functioneren. De taak van de leidster/onderwijzeres is hierbij meer het begeleiden van het proces van zelfontdekken — en het mogelijk maken van de voortgang van dit proces — dan het geven van oplossingen.

Het kind in ontwikkeling

Gedurende de periode van kleuterschool/basisonderwijs ontwikkelt het kind zich van een kleuter, die overwegend handelend en **primair-emotioneel reagerend op situaties ingaat,** tot een schoolkind dat veeleer in staat is om met meer distantie, verbaal of denkend te reageren. Het kind leert in **deze fase ook het symbool te hanteren als vervanging voor de concreet aanwezige objecten.** Het goed begeleiden van dit proces is door de leidster alleen te realiseren wanneer zij het kind in ontwikkeling bij **voortduring observeert.**

Observatie van het kind — in al de aspecten van zijn persoon — maakt het alleen mogelijk dat in de nieuw aan te bieden leersituaties de juiste elementen te vinden zijn, om de voortgang van die ontwikkeling te waarborgen.

Voorwaarden voor het slagen van het programma

Kennis van het kind

Kennis van de kinderlijke ontwikkeling in de periode van 4 t/m 8 jaar is voor de kleuterleidster en de onderwijzeres onontbeerlijk, om adekwate leersituaties te kunnen scheppen. Ook kennis van de typische kenmerken van de kleuter tegenover die van het schoolkind is noodzakelijk. Het **spelend bezig zijn van de kleuter** is met name van even groot belang voor het leerproces als het aanvankelijk lezen van het schoolkind of het lezen van een boek door het oudere schoolkind. De kleuterleidster behoort dan ook evenveel inzicht en kennis te hebben van de **wijze waarop het schoolkind zich de technieken van lezen en rekenen en schrijven eigen maakt, als de onderwijzeres moet weten over de grote betekenis van het spel en de ontwikkeling van diverse functies bij de kleuter** en de invloed hiervan op het ontwikkelen van de schoolrijpheid. Bovenomschreven kennis stelt de kleuterleidster in staat om te bepalen welke kleuters — op welk mo-

ment — in staat zijn om aan het aanvankelijk basisonderwijs deel te nemen. De onderwijzeres van de eerste klas basisschool stelt het in staat om die aspecten van de kinderlijke ontwikkeling die wat later dan anders tot ontplooiing zijn gekomen alsnog een aantal ontwikkelingsmogelijkheden te bieden. (Hierbij wordt vooral gedacht aan verschillende functies als waarnemen, logisch denken, oog-handcoordinatie).

In dit verband is de genoemde kennis essentieel voor de continuiteit in de begeleiding van het kind, opdat het via het beleven, bespreken en verwerken van de leerstof tot het beheersen van nieuwe kennis en vaardigheden komt.

De kenmerken van speel- en leersituaties

Wanneer wij het kind op een bepaald tijdstip de juiste leersituatie willen aanbieden hebben wij niet alleen kennis van het kind, maar ook kennis van de situatie nodig. De situatie die wij met de titel ‚spel' aanduiden verschilt in haar kenmerken heel duidelijk van datgene wat wij in de regel onder ‚leren' verstaan. Spel heeft voor het kind meestal een uitnodigend karakter. Het kind is er meestal emotioneel bij betrokken en beleeft er een zekere functielust aan. (Het vindt het plezierig om op de uitnodiging van de spelsituatie in te gaan en daarin te functioneren). Leren is vaak meer een gedwongen situatie. In vele gevallen leert het kind iets omdat de volwassene in zijn omgeving graag wil dat hij iets leert — niet omdat hijzelf zo graag wil.

Functielust is er in leersituaties meestal pas wanneer het kind de kern van het probleem heeft begrepen en er plezier in heeft om het probleem nu verder op te lossen. In spel is er voor het kind volledige vrijheid tot het experiment. Er is een openheid ten aanzien van het eindresultaat. Bij leersituaties moet de mogelijkheid tot experimenteren bewust worden ingebouwd door de leerkracht en het eindresultaat van de leeractie van het kind is de onderwijzeres meestal niet onverschillig.

In spel is er een grote vrijheid voor het persoonlijk handelen. Niets hoeft, alles kan. Bij leren is deze vrijheid veel geringer. Al het handelen moet hier immers in het teken staan van de kennisverwerving of de probleemoplossing die het doel is van de leeractie. Bij het spel is er tenslotte een natuurlijke diversiteit in vorm (functiespel, imitatiespel, constructiespel enz.) waarbij het beschikbare materiaal bijna altijd bruikbaar is voor de spelvorm die het kind gekozen heeft. Bij leren moet de verscheidenheid in situaties alweer bewust worden ingebouwd door degene die deze situatie voorbereidt. Hier is het materiaal zeker niet altijd bruikbaar voor de vorm van leren die het kind eigen is (concreet-handelend of verbaal-denkend). De voorbereiding van de leersituaties strekt zich dus ook uit over het materiaal. **Kleuterleidster en onderwijzeres moeten de genoemde kenmerken van speel- en leersituatie kennen om ze op de juiste wijze te kunnen aanwenden.** Buitendien is het van belang om te weten, dat het kind in een speelsituatie soms zeer belangrijke zaken kan leren, terwijl het op een leersituatie concreet-handelend kan inspelen zonder het gewenste leerdoel te bereiken. Spelen kan op een bepaald moment voor het kind essentieel zijn voor de voortgang van het leerproces.

Aanduidingen voor de inhoud van het programma

Zoals reeds eerder werd gesteld, is het een voorwaarde voor het slagen van een programma van activiteiten in kleuter- en basisonderwijs dat beide scholen het eens zijn over de uitgangspunten en over de inhoud van het programma. Een programma kan uiteenvallen in twee gedeelten:

a. **activiteiten die gericht zijn op de wereldbeeldvorming;**
b. **activiteiten die gericht zijn op de verschillende vormingsaspecten.**

Alle activiteiten die thuishoren in de eerste groep zijn erop gericht om het kind in kleuter- en basisonderwijs te helpen zich een beeld te vormen van de wereld waarin het leeft. Het gaat hierbij om het leren kennen van de levensgemeenschappen van mensen, dieren en planten waarin ook het kind zelf opgenomen is. Het leren kennen van deze gemeenschappen kan op een zeer gestructureerde wijze geschieden, zodat de leefwereld van het kind zich in een natuurlijk groeiproces uitbreidt. Het is hiervoor noodzakelijk **dat afspraken worden gemaakt omtrent de thema's die in kleuter- en basisonderwijs moeten worden aangeboden,** op welke wijze deze thema's kunnen worden verwerkt en welke voor een herhaling op een hoger niveau in aanmerking komen. In het aanbieden van deze thema's kan reeds een stuk longitudinale leerstofplanning gerealiseerd worden, waardoor reeds in de kleuterfase kennis gemaakt kan worden met bepaalde aspecten van aardrijkskunde, biologie en natuurkunde, zij het dat deze kennismaking nog voornamelijk ligt in de sfeer van de ervarings-

en besprekingskennis. De tweede groep activiteiten is erop gericht om het kind te helpen zijn ervaring, kennis en vaardigheden op lichamelijk/motorisch, geestelijk/intellectueel, sociaal en emotioneel gebied te vergroten. Onder het lichamelijk/motorische aspect vallen alle activiteiten die erop gericht zijn om de bewegingservaring van het kind te vergroten, zijn bewegingscoördinatie te laten groeien en hem in het algemeen te helpen een grotere beheersing over zijn bewegingsapparaat te verkrijgen.

Betreffende het geestelijk/intellectuele aspect kan worden gesteld dat het hier vooral gaat om het exploreren van tijd, ruimte en objecten en het leren hanteren van de taal als middel om de dingen aan te duiden en vast te leggen en van het rekenen om de dingen te kunnen manipuleren. Het leren waarnemen, vergelijken, interpreteren en conclusies trekken vormen hierbij een onmisbare tussenschakel, om tot de abstractie te kunnen komen.

Met het onderscheiden van het sociale aspect wordt aangeduid, dat samenleven met anderen ook iets is dat geleerd moet worden en dat in het programma hieraan zeker aandacht besteed dient te worden. Gedurende de kleuter-basisschoolperiode behoort het sociaal gedrag van het kind zich te ontwikkelen van egocentrisme, via een incidentele ontdekking van de ander tot de mogelijkheid om samen met één of meerdere andere kinderen te spelen of een taak te volbrengen.

Het emotionele aspect verdient zeker niet in de laatste plaats onze aandacht. Er is zeker een langdurig leerproces nodig voor het kind in staat is om vanuit zijn primair-driftmatig reagerende houding te groeien via een behoefte aan ongebreidelde expressie tot een niveau van emotionele groei waarop het op creatieve wijze uiting kan geven aan ideeën, gedachten en gevoelens die in hem leven. Bij het realiseren van dit tweede gedeelte van het programma is het van belang om ons bewust te zijn van het feit dat de onderscheiding van de vier genoemde aspecten een kunstmatige splitsing van persoonsaspecten betekent, die binnen de persoon van het kind nooit te scheiden zijn. Dit houdt in, dat de beïnvloeding en de groei van één van de vier aspecten steeds gevolgen zal hebben voor de andere gebieden van de persoon en omgekeerd dat de groei van elk der vier aspecten slechts mogelijk is wanneer op de andere terreinen aan bepaalde voorwaarden is voldaan.

Continuïteit in het programma is mogelijk, wanneer in kleuter- en basisonderwijs de leeractiviteiten worden geplaatst in het kader van de hier geschetste vorming.

Didaktische werkvormen

Evenals het een voorwaarde is voor het slagen van het programma dat er overeenstemming bestaat betreffende de inhoud, is het noodzakelijk dat er afspraken worden gemaakt over de te kiezen werkvormen, technieken en materialen in de beide fasen van onderwijs. In beide perioden is het mogelijk en gewenst om te werken met klassikale, groeps- en individuele activiteiten. En evenals het in de kleuterschool mogelijk is om lessen aan groepen af te wisselen met werk naar keuze, is deze werkvorm mogelijk in de basisschool. Op grond van de aanduidingen voor de inhoud van een programma kunnen we tot de volgende opzet komen.

Klassikale activiteiten:

1. t.b.v. het lichamelijk/motorische aspect — lessen in bewegingsonderwijs, spel en kleutergymnastiek,
2. t.b.v. het geestelijk/intellectuele aspect — vertellen, klassegesprek, flanelbord, poppenkast,
3. t.b.v. de wereldbeeldvorming — excursies, films, dia's, schooltelevisie,
4. t.b.v. het sociale aspect zullen geen afzonderlijke klassikale activiteiten worden georganiseerd,
5. t.b.v. het emotionele aspect — muziek en ritmieklessen, creatief spel enz.

Groepsactiviteiten:

1. lesjes in diverse technieken, zoals knippen, plakken, tekenen met omtrekmodellen, schrijven,
2. taal- en denklesjes op een bepaald niveau. Begripsvorming, beeldschriftinterpretatie, groepslezen, rekenen in niveaugroepjes,
3. groepswerk n.a.v. excursies e.d. Groepsgesprekken en de verwerking ervan. Deze werkvorm kan ook worden toegepast t.b.v.
4. het sociale aspect,
5. muziek, ritmiek en creatief spel in kleinere groepen.

Individuele activiteiten:

De mate waarin deze werkvorm gehanteerd zal kunnen worden hangt samen met het beschikbare materiaal, en de kennis over de gebruiksmogelijkheden van materialen, d.w.z. betreffende de specifieke functie die een bepaald materiaal heeft en de werkmogelijkheden die via een opdracht van de leidster nog in het materiaal te vinden zijn.

Technieken

Bij het aanbieden van technieken in kleuterschool en basisschool kan eveneens van **een doorlopende planning sprake zijn.** Vanuit de visie van de kleuterleidster kan een aangeboden techniek voor de kleuter eensdeels betekenis hebben als een bijdrage aan de persoonsvorming van het kind — en meer specifiek als een vorming van een bepaald aspect van die persoon — maar andersdeels kan een techniek een rechtstreekse voorbereiding betekenen voor technieken die het kind in de basisschool moet leren.

Wanneer we nu aan dit laatste punt onze grootste aandacht schenken is dit niet omdat het belangrijker zou zijn dan het eerste, maar omdat het eerste punt reeds grote aandacht heeft gehad binnen de specifieke didaktiek van het kleuteronderwijs.

We kunnen lezen, rekenen en schrijven beschouwen als technieken die het kind gedurende de beginperiode van het basisonderwijs onder de knie moet leren krijgen. Wanneer we nu vaststellen welke deeltechnieken het kind moet beheersen om de genoemde vaardigheden te kunnen leren, is het niet moeilijk meer om een programma te maken voor het aanbieden van technieken aan kleuters in de kleuterschool.

Wanneer we nu een poging doen om de basisschooltechnieken te analyseren in bepaalde elementen, betekent dit niet dat moet worden voorbijgezien aan de algemene voorwaarden van rijpheid waaraan het kind moet voldoen om de genoemde technieken te leren beheersen, maar wordt integendeel gepoogd om door middel van het aanduiden van de elementen in het proces die via kleuterschooltechnieken voorgeoefend kunnen worden een bijdrage te leveren aan het rijpingsproces.

Wanneer we nu van de drie genoemde culturele basistechnieken als eerste het lezen wat nader beschouwen, kunnen we opmerken dat het voor het aanvankelijk lezen noodzakelijk is dat het kind beschikt over voldoende **vorminzicht, vormgeheugen en interpretatievermogen.** Om deze vaardigheden bij het kind tot ontwikkeling te brengen kan in de kleuterschool in het programma van techniekIesjes een ruime plaats worden ingeruimd voor waarnemingsoefeningen m.b.t. vormen, voor vormgeheugenoefeningen en voor lesjes waarin het manipuleren met vormen wordt geoefend. Anderzijds kan de ontwikkeling van het interpretatievermogen worden geoefend door klassegesprekken over de betekenis van bepaalde gedragingen en gebeurtenissen en door beeldschriftlessen waarin het interpreteren van platenmateriaal kan worden geoefend. **Verder kan de techniek van het logisch rangschikken van losse plaatjes worden gezien als een oefening van het interpretatievermogen.**

Hierna zullen woorden en zinnen — evenals letters — door het kind kunnen worden geleerd. Zinnen zijn dan geen verwarrende hoeveelheid vormen meer, maar de visuele weergave van een aantal klanken die een duidelijk verband en een betekenis hebben.

Om te kunnen leren rekenen moet het kind een duidelijk begrip bezitten van hoeveelheden. Daarnaast moet het inzicht hebben in de structuur van getallen, d.w.z. de wijze waarop getallen zijn opgebouwd. De voorbereiding tot deze vaardigheden kunnen in de kleuterschool plaats vinden door kleuters in ruime mate de **gelegenheid te geven tot het opdoen van ervaringen met hoeveelheden.** Ook de tijd/ruimtelijke ervaringen spelen hierbij een belangrijke rol. De begripsvorming op dit gebied kan worden vergroot door deze begrippen te laten ervaren, bespreken en daarna verwerken. Bewegingsonderwijs, lesjes met de weegschaal, werken met goed blokkenmateriaal en zintuiglijk materiaal van mevr. Montessori zijn hiervoor een goede voorbereiding. Ter voorbereiding van het getalinzicht zullen daarnaast alle activiteiten kunnen dienen die gericht zijn op het leren groeperen, ordenen en rangschikken van plaatjes en materialen. Ook sorteren en rubriceren kunnen in deze tot de voorbereidende activiteiten gerekend worden. Verder zal het kind voor het leren herkennen van het cijfersymbool voldoende vorminzicht en vormgeheugen moeten bezitten en voldoende interpretatievermogen om de cijfers als symbolen te kunnen hanteren. Deze kant van de voorbereiding tot het rekenen loopt dus parallel met de eerder omschreven activiteiten ter voorbereiding op het lezen.

De technieken die kunnen worden gezien als een voorbereiding op het leren schrijven zijn zeer talrijk. In eerste instantie zal er natuurlijk een algehele samenhang moeten zijn in het bewegingspatroon van het kind. De grove motoriek en de fijnere motoriek zullen op een behoorlijk ontwikkelingsniveau moeten staan. Voorbereidende technie-

ken hiervoor zijn dus: lessen in bewegingsonderwijs, maar ook fijnere technieken zoals: **knippen, plakken, scheuren, kralen rijgen en het leggen van mozaïekfiguren naast meer gerichte technieken als het vrij tekenen en het tekenen met omtrekmodellen.** Daarnaast zal er voor het leren beheersen van de techniek van het schrijven opnieuw een voldoende vorminzicht en vormgeheugen nodig zijn bij het kind, evenals dit met lezen en rekenen noodzakelijk is.

Bij het aanbieden van de basistechnieken van lezen, rekenen en schrijven zal ervan moeten worden uitgegaan dat een kind, dat nog onvoldoende beheersing heeft over de voorbereidende technieken deze voorbereiding in het algemeen eerst zal moeten voltooien wil het in staat zijn om met vrucht aan het leerproces op het genoemde niveau deel te nemen. Het heeft geen zin om een fase in het proces over te slaan. Het heeft ook geen zin om bijv. het rekenen in zogenaamde spelvorm aan te bieden, wanneer het fundamentele getalinzicht nog ontbreekt. Het kind zal er zeker niet beter door gaan leren rekenen.

Continuïteit in de begeleiding van het kind gedurende periode kleuterschool/basisonderwijs is aldus mogelijk, wanneer bij kleuterleidsters en onderwijzeressen voldoende kennis en inzicht aanwezig zijn betreffende de specifieke kenmerken van de kinderlijke ontwikkeling in de leeftijdsfase van 4 tot 8 jaar, betreffende de te hanteren spel- en leersituaties, de mogelijke inhoud van het programma en de mogelijke aansluiting in de aanbieding van de diverse technieken, werkvormen en activiteiten.

Beoordeling en begeleiding van het kind

De mate van kundigheid waarmee de kleuterleidster en de onderwijzeres het kind begeleiden in de periode van voorbereidend en aanvankelijk basisonderwijs, zal in belangrijke mate worden bepaald door haar beoordeling van het kind. Deze beoordeling moet zich in de eerste plaats richten op groei en ontwikkeling van het kind m.b.t. de genoemde vormingsaspecten en niet — zoals in de kleuterschool nog al te vaak gebeurt — op basis van de mate van gedragsaanpassing of — zoals in de basisschool nog te veel het geval is — op grond van zijn prestaties.

Beoordelen van kleuters houdt in, dat dagelijkse observatie nodig is van het gedrag van het kind op de genoemde terreinen. Daarbij is het belangrijkste observatiepunt, vast te stellen of het kind in dat gedrag is veranderd ten opzichte van een vorig observatietijdstip en zo ja, of deze verandering ook een groei betekent in het geobserveerde vormingsaspect. In concreto: is de bewegingscoördinatie van het kind verbeterd gedurende een aantal bewegingslessen en zo ja, dan kan men zich tevens afvragen of de algehele ontwikkeling van het kind op lichamelijk/motorisch gebied al voldoende is gevorderd om de voorbereidende technieken voor het aanvankelijk schrijven aan het kind aan te bieden. Hetzelfde principe geldt voor de beoordeling van het gedrag van het kind m.b.t. de andere vormingsaspecten.

Uit het omschreven beoordelingsprincipe vloeien de aanwijzingen voort m.b.t. de begeleiding van het kind. Het is duidelijk dat kleuterleidster en onderwijzeres een goede kennis moeten bezitten betreffende elkaars terrein van onderwijs. Beiden moeten het kind de gelegenheid geven om op één of ander moment over te stappen van de fase van voorbereiding in de fase van aanvankelijk basisonderwijs. Deze overgang kan voor sommige kinderen reeds plaats vinden gedurende het laatste deel van hun kleuterschooltijd en voor anderen zal dit proces eerst later op gang komen, wanneer het kind de basisschool reeds bezoekt. Allerlei oplossingen voor het begeleiden van het kind gedurende deze overgangsperiode zijn denkbaar. Er kunnen bijv. niveaugroepjes worden gevormd — reeds in de kleuterschool — van kinderen die samen met het leren van een basistechniek beginnen. Men kan ook denken aan meerdere toelatingsdatums per jaar voor het basisonderwijs. Ook is te denken aan een ‚kopgroep' op de

kleuterschool, waarin het leerproces normaal voortgang vindt en waarbij aan het eind wordt beoordeeld in welke basisschoolklas het kind kan worden geplaatst.

De beste begeleiding kan natuurlijk gegeven worden wanneer kleuter- en basisonderwijs zijn samengebracht in één instituut waarin op verschillende niveaus van onderwijs wordt gewerkt. Hier zijn we weer terug op ons uitgangspunt. In het begin van dit artikel werd reeds gesteld dat een verbetering van het huidige systeem alleen te bereiken valt wanneer de kleuterschool niet langer wordt beschouwd als een instelling waar voorbereidend basisonderwijs wordt gegeven (al maakt dit natuurlijk deel uit van de activiteiten in de kleuterperiode) maar als een instituut waar de vorming van het totale kind als persoon een aanvang neemt.

Geraadpleegde literatuur

1. International review of education XVI 1970 — I special number: pre-school education.
2. Prof. Dr. A. de Block, Algemene didaktiek, 1965.
3. Prof. Dr. C. F. van Parreren, Leren op school (Groningen 1972, 9e druk).
4. Hefferman & Todd, The Kindergartenteacher (New York 1960).
5. Prof. W. Bladergroen, Lichamelijke en geestelijke ontwikkeling van het kind.
6. Dr. W. Haenen, Van kleuter tot schoolkind (Groningen 1970, 2e druk).
7. Ir. K. C. Lambert-Anema, Gesprekken met kleuters.
8. William S. Gray e.a., We read pictures, 1956.
9. W. M. Nijkamp e.a., De wereld van de kleuter (Groningen 1972).
10. A. Straatsma e.a., Handboek voor de lespraktijk in de basisschool (Groningen 1968).

Uit: de Volkskrant d.d. 1 november 1972

Boeiend experiment in Utrecht

Kleuter- en lager onderwijs één

De op stapel staande nieuwe wet op het basisonderwijs zal in ieder geval een verdere samensmelting van het kleuter- en het lager onderwijs met zich meebrengen. Daarom is het experiment van een aantal openbare Utrechtse scholen, die al een gedeeltelijke integratie van het kleuter- en lager onderwijs hebben gerealiseerd, belangrijk. Dat heeft ook het Utrechtse college van B. en W. ingezien; het verschafte de geldelijke mogelijkheden om dit integratie-experiment uit te breiden tot een groter aantal lagere en kleuterscholen in die stad.

Wethouder C. Pot gaf afgelopen week het officiële startsein voor dit onderwijsexperiment, waarbij drie „paren" van kleuter- en lagere scholen, die al een eindweegs met hun integratiestreven zijn gevorderd, een aantal andere scholen naar hetzelfde doel gaan begeleiden.

Sommige scholen hadden ook graag aan het experiment deelgenomen, maar dat bleek praktisch en financieel nog niet mogelijk. Een paar andere scholen echter zijn niet zo ingenomen met het streven naar een samensmelten van het kleuter- en lager onderwijs, omdat het ondermeer een extra belasting betekent voor leerkrachten en ouders.

Werkgroep

De school die in Nederland het verste gevorderd is met de integratie is de Dr. D. Bosschool, die op de voet wordt gevolgd door vernieuwingsscholen als de Theo Thijssenschool en de Mahatma-Ghandischool. Deze drie scholen vestigden al enige tijd geleden de aandacht van B. en W. in Utrecht op zich vanwege hun vernieuwingsexperimenten.
Er kwam een gemeentelijke werkgroep „Begeleiding en Evaluatie Vernieuwingsscholen". Namens deze werkgroep zwierf Dr. J. Bijl, gepensioneerd lector in de schoolpedagogiek aan de Utrechtse universiteit, rond in de drie Utrechtse vernieuwingsscholen. Zijn bevindingen waren positief en B. en W. bleken bereid om de onderwijsexperimenten financieel te steunen, al werd ook een rijkssubsidie aangevraagd.
Het gemeentelijk School Advies Centrum (S.A.C.) in Utrecht is niet betrokken bij de experimenten van de drie „vernieuwingsscholen", maar laat zich wel uitvoerig informeren. Een wat merkwaardige zaak. Ook de begeleiding van de afdeling schoolpedagogiek van de Utrechtse universiteit van het onderwijsexperiment blijkt in feite nauwelijks iets voor te stellen.

Integratie

Het Utrechtse onderwijsexperiment wil behalve een verregaande integratie van lager en kleuteronderwijs ook een daarvoor noodzakelijke individuele onderwijsvorm realiseren en daarbij zoveel mogelijk de ouders betrekken.
De heer A. Andersson, hoofd van de openbare Dr. D. Bosschool, legt uit: „We hebben vroeger de kinderen als schoolklassen benaderd en we zagen eigenlijk het liefst dat ook de resultaten van alle kinderen gelijk waren. Dat was echter niet het geval en er moesten kinderen blijven zitten, omdat zij het gemiddelde ontwikkelingsniveau van de klas niet haalden."
De op de Utrechtse vernieuwingsscholen gehanteerde individuele onderwijsbenadering gaat uit van de verschillende mogelijkheden en ontwikkelingsniveaus van de kinderen en speelt daarop in. Er zijn een soort vakgroepjes ontstaan van verschillend niveau. Een kind kan met rekenen verder zijn dan met lezen en zit dan ook in een ander vakgroepje daarvoor.

Vervaging

Het klassikale systeem bestaat nog slechts om de kinderen algemene vaardigheden bij te brengen (tekenen, gymnastiek, handwerken e.d.). Volgens de heer Andersson ligt een verregaande samen-

werking en samensmelting van lager- en kleuteronderwijs in het logische gevolg van een meer individuele onderwijsbenadering. Daarom is men in Utrecht ook daadwerkelijk die weg ingeslagen.

De ontstane vakgroepjes hebben de overgang van lagere naar kleuterschool meer en meer vervaagd en de onderwijsprogramma's van beide schoolsoorten worden gezamelijk opgesteld en uitgevoerd. Zo mogen op de Utrechtse Dr. D. Bosschool kleuterschoolkinderen al leren lezen en rekenen als ze daar aan toe zijn en l.o.-leerlingen mogen nog spelen op school als ze nog niet aan leren toe zijn.

Terwijl de kinderen spelend leren en lerend spelen, stappen ze van de kleuterschool over op de „grote school". Bij de Utrechtse Dr. D. Bosschool kan dit overstappen soepeler verlopen omdat ze in een gebouw gevestigd zijn. De heer Andersson ontkent dat het opdelen van de kinderen in niveau-groepen een soms onprettige verhouding tussen „voorlopers" en „achterblijvers" tot gevolg heeft, omdat de kinderen gemakkelijk van de ene groep naar de andere verschuiven en niet zelden voor het ene vak in een „hoge" groep zitten en voor het andere vak in een „lage" groep.

Bovendien krijgen de kinderen geen cijfers, maar voor henzelf begrijpelijke rapporten over hun resultaten en inzet. Op de vele ouderspreekavonden wordt met de ouders het ontwikkelingsniveau van de kinderen besproken. Ook worden de ouders d.m.v. een mede door hen samengestelde „ouderkrant" en d.m.v. algemene ouderavonden bij het experiment betrokken.

De heer Andersson is over de resultaten tot op dit moment erg tevreden en is verheugd over de belangstelling van de Rijksinspectie van het Onderwijs, die het Utrechtse project als een experiment voor de aanpak van de integratie tussen kleuter- en lager onderwijs in landelijk verband beschouwt.

Piet van Asseldonk •

Uit: De Vakbeweging (14-9-1972)

Doe er wat aan, Minister!

Op het ogenblik lijkt vrijwel alles te ontbreken om de nieuwe lerarenopleidingen te doen slagen. Niet bekend is ten eerste of ook de eerstegraadsopleidingen (voor de huidige m.o.-B aktes) eronder zullen vallen, zodat er eigenlijk weinig kan worden gebouwd. Ten tweede ontbreekt elk plan voor een etappegewijze verdere opbouw van nieuwe opleidingen en de uitbouw van de reeds draaiende, evenals uiteraard het plan voor áfbouw van de „oude" instituten, dat daarmee samen dient te hangen.

Bij het ministerie schijnt men ervan uit te gaan dat in 1974 met de afbouw — het langzamerhand inkrimpen en tenslotte doen verdwijnen — van de oude opleidingen, begonnen kan worden. Op zichzelf is dat geen irreële gedachte, maar dan moet wél van tevoren worden

gezorgd dat er voldoende opleidingen-nieuwe-stijl zijn die de taak van de oude kunnen overnemen. Daar moet dus nu al naar worden toegewerkt.

Dit óók, wat betreft de overstap- en aansluitingsmogelijkheden voor de studenten in de overgangsfase, de studenten die op het moment van afbouw nog aan de „oude" instituten studeren. Zij mogen uiteraard niet de dupe worden van die omschakeling....

Hoog tijd

Verder wordt het hoog tijd een beslissing te nemen over waar de eerstegraadsopleidingen (niet de zuiver universitaire opleidingen tot drs., mr. of ir. natuurlijk, maar die voor de M.O. B-aktes) zullen worden gegeven. Tot nu toe waren die opleidingen, die als onderwijsbevoegdheid praktisch gelijk zijn gesteld met de universitaire graad, grotendeels geconcentreerd aan de universiteiten.

Naar verluidt zou de minister ertoe neigen de eerstegraadsopleidingen helemaal naar de universiteiten over te brengen en deze dus af te splitsen van de rest. Er zijn argumenten vóór zowel als tegen dit standpunt, van de minister verwachten we uiteraard een g o e d e argumentatie.

Belangrijk is in elk geval dat de minister nu de knoop dóórhakt, dat nóch de besturen van de nieuwe opleidingen, nóch de daaraan verbonden docenten (dus de leraren die de toekomstige leraren opleiden), nóch de studenten, langer in het onzekere worden gelaten.

Wil er van een doelmatige opbouw en van een doelgerichte uitbouw sprake kunnen zijn, dan moet men weten waarnaar men toe moet werken. Wil er in alle rust kunnen worden gewerkt, dan is het wegnemen van onzekerheden daartoe een eerste vereiste. Zowel voor de besturen, voor de docenten, als voor de studerenden.

Voor de eerste- en tweegraadsstudenten, zowel de huidige als de toekomstige, is het uiteraard belangrijk te weten hoe hun doorstromingsmogelijkheden naar een hogere opleiding liggen. Daarbij speelt dan zowel de plaats van de eerstegraadsopleidingen een rol, alsook de totale relatie van de nieuwe opleidingen tot de universiteiten en het andere hogere beroepsonderwijs. Ook die laatste relatie ligt nog helemaal in de mist....

Wat het wegnemen van onzekerheden betreft, is er tenslotte als zeker niet onbelangrijk probleem de rechtspositie van de leraren. Er kan weinig enthousiasme te vinden zijn voor het bouwen aan iets nieuws als de rechtsposities van de betrokken docenten niet behoorlijk geregeld zijn. Dat geldt zowel voor de docenten aan de nieuwe (eventueel nog te vormen) instituten, als voor de nog aan de oude opleidingsinstituten verbonden docenten.

De drang om het bestaande op te heffen kan alleen maar sterk worden afgeremd als de laatstgenoemden niet weten waaraan zij daarbij toe zijn. Het is nu al gebleken dat zowel het ontbreken van een rechtspositieregeling als het bestaan van een rechtspositieregeling die (tegen de bedoeling daarvan in!) door toevallige omstandigheden voor het betrokken personeel erg nadelig werkt, een handicap voor de gewenste vernieuwing zijn.

Dat laatste is b.v. het geval bij 90 pct. van de docenten aan de leraressenopleidingen in het huishoud- en nijverheidsonderwijs.

Voortdurend stuit men in de praktijk van het overleg over de nieuwe opleidingen op onzekerheden en angsten bij de docenten aan de bestaande lerarenopleidingen. Dat is o.a. in het Noorden gebleken, waar een groep medewerkers van de Groninger universiteit in samenwerking met vertegenwoordigers van diverse soorten lerarenopleidingen, via een werkgroep heeft gepoogd een opleiding-nieuwe-stijl vóór te bereiden. De werkgroep schreef minister Van Veen een brief waarin o.m. gesteld werd:

„....dat de werkgroep steeds grotere reserve ontmoet door het ontbreken van garanties ten aanzien van de posities van de docenten bij de oude opleidingen. De voortdurende onzekerheid waarin deze docenten door het ontbreken van elke regeling verkeren, frustreert in sterke mate het werk voor een verantwoorde start van een nieuwe opleiding.."

Al bijna anderhalf jaar geleden hebben de vakorganisaties de minister op de lacunes in rechtspositie gewezen. Het is nu tijd dat minister Van Veen het niet meer alleen bij woorden laat, maar dat hij die rechtspositie in overleg met de vakorganisaties gaat regelen.

Dat is óók in het belang van het onderwijs, evenals de planning van de óp- en áfbouw, waarop we hierboven wezen, evenals een beslissing over de eerstegraadsopleidingen, een regeling van b.v. de her- en bijscholing voor de docenten. Minister, doe er wat aan!

De lerarenopleiding nieuwe-stijl

Er draaien op het moment zes lerarenopleidingen nieuwe stijl. In tegenstelling tot de al langer bestaande instellingen die opleiden tot een lesbevoegdheid in het voortgezet onderwijs (m.o.-A of -B, l.o.) zijn het dagopleidingen. Het is de bedoeling dat mettertijd alle bestaande oudere opleidingsinstituten door nieuwe opleidingen vervangen zullen zijn.

Het hele onderwijs is in beweging, het voortgezet onderwijs maakt daarop geen uitzondering. Volgens een recente rede van mr. Van Veen, de minister van Onderwijs, gaat het in het voortgezet onderwijs (dus dat onderwijs dat na de lagere school komt) niet alleen meer om het geven van een vakopleiding, om het aanbrengen van zoveel mogelijk parate kennis of om een vorming in het wetenschappelijk denken.

Verantwoordelijkheid

Het gaat er, aldus de minister, evenzéér om de jonge mensen rijp te maken voor het op eigen verantwoordelijkheid nemen van beslissingen. De steeds wisselende maatschappelijke ervaring van vandaag dwingt hiertoe eenvoudig, een routinematige houding of aanpak is niet meer voldoende. Terecht stelde minister Van Veen dat de kern van de volwaardige democratie het kunnen dragen van de eigen verantwoordelijkheid is, niet het ontlopen daarvan.

Het gaat er, met andere woorden, méér om de leerlingen d i e kennis en vooral ook d i e inzichten bij te brengen die hen in staat stellen als zo compleet mogelijke mensen zelfstandig te functioneren en zelfstandig te denken, dan om een z o g r o o t mogelijke hoeveelheid kennis in te pompen.

Welnu daarop zullen ook de nieuwe lerarenopleidingen mede gericht zijn. Als de inhoud van het onderwijs verandert, dient natuurlijk ook de opleiding van leerkrachten te worden omgeschakeld. Alleen, zo'n omschakeling, die natuurlijk niet van de ene dag op de andere kan gebeuren, dient wél behoorlijk gepland en afgestemd te worden en daar ontbreekt tot nu toe het nodige aan.

Applicatiecursus Algemene Handvaardigheid stimuleert creativiteit

In de loop van april en mei zijn plm. 250 cursisten die deelnemen aan de applicatiecursus algemene handvaardigheid, opgegaan voor de eindbeoordeling. Deze applicatiecursus is vijf jaar geleden aan vijf lerarenopleidingen binnen het kunstonderwijs begonnen. In de loop der jaren is het aantal van deze plaatsen uitgebreid tot 10. Sinds de start in 1967 hebben plm. 750 praktijkleraren met een deelbevoegdheid voor handvaardigheid deze tweejarige cursus met succes afgesloten.

Voorgeschiedenis

De noodzaak tot het organiseren van deze bijscholingscursus is te danken aan de invoering van de Wet op het voortgezet onderwijs. Als gevolg daarvan kwam de algemene handvaardigheid als verplicht vak op de lesrooster van het lager technisch onderwijs te staan. Aangezien er onvoldoende docenten voor dit nieuwe vak waren, werd voorlopig volstaan met het inschakelen van bezitters van een deelbevoegdheid voor dit vak. Docenten met een praktijkakte hadden nl. al een deel-bevoegdheid, samenhangend met het vak waarin ze gestudeerd hadden, bijv. handvaardigheid metaal, handvaardigheid hout, handvaardigheid schilderen, enz.

Dit bleek in de praktijk echter niet goed te werken. Het vak algemene creatieve handvaardigheid kwam onvoldoende uit de verf.

Er werd daarom besloten gedurende een overgangsperiode een applicatiecursus algemene handvaardigheid in het leven te roepen. Volgens de huidige bepalingen mag na 1 augustus 1974 geen ,deelhandvaardigheid meer op de rooster voorkomen.

Bredere vorming

De bedoeling van de cursus is leraren met een deel-bevoegdheid voor handvaardigheid te confronteren met een breed gebied van de beeldende vormgeving. Het ontwikkelen van creativiteit en zelfwerkzaamheid speelt daarbij een belangrijke rol. De cursussen zijn in principe verbonden aan de lerarenopleiding en binnen het kunstonderwijs. De docenten krijgen 12 - 16 lessen per week in de avonduren of het weekend te verwerken. Daarbij staan als verplichte vakken op het programma hout, metaal en klei. Kunstbeschouwing en moderne didactiek kunnen aan het programma toegevoegd worden.

De deelnemers aan de cursus maken binnen de opleiding een aantal werkstukken, waarbij een beroep op hun eigen inventiviteit voorop staat. De cursus wordt besloten met een eindbeoordeling over de werkstukken die in het tweede jaar gemaakt zijn.

Als criteria voor deze beoordeling gelden dat uit de werkstukken een duidelijke inventiviteit spreekt, dat ze op een esthetisch verantwoord peil staan en **dat ze technisch goed verzorgd zijn.**

Oogopener

Naar het oordeel van deskundigen werkt de cursus als een „oogopener" voor de leraren. Zij stimuleert bovendien de didactische aanpak binnen het eigen vakgebied van de docenten.

Vooral de zelfwerkzaamheid van hun leerlingen krijgt hierdoor een zwaarder accent. Soms blijkt dat de docenten zo technisch zijn ingesteld, dat zij maar moeilijk zonder technische apparatuur kunnen werken. Ze moeten dan opnieuw leren het zo nodig zonder deze apparatuur te stellen.

Het is opmerkelijk dat de docenten die met deze nieuwe inzichten gewapend in de school terugkeren, soms met moeilijkheden te kampen hebben.

Dit betreft enerzijds verschillen van inzicht inzake didactische uitgangspunten t.a.v. docenten, die nog niet deze cursus hebben gevolgd.

Integratiemogelijkheden

Anderzijds is het nog moeilijk integratiemogelijkheden te vinden met andere „creatieve" vakken zoals muziek en met algemene vakken zoals Nederlands, aardrijkskunde, maatschappijleer. Om tot een zekere inventarisatie van de problemen te komen heeft de Nederlandse Stichting voor Kunstzinnige Vorming vier regionale werkbijeenkomsten georganiseerd voor leraren l.t.o. die een applicatiecursus algemene handvaardigheid hebben gevolgd. De resultaten hiervan zullen t.z.t. worden bekend gemaakt.

Boekbespreking

"The Speckled Band", door A. Conan Doyle.

Bewerkt door C. Apeldoorn en Drs. E. Inglis Arkell.

Uitgeverij: J. Muusses N.V. te Purmerend.



The Speckled Band is een van de vele detective verhalen van Conan Doyle. De hoofdpersonen in al deze verhalen zijn Sherlock Holmes, een fenomenale „mission impossible achtige" privé rechercheur, en zijn vriend Dr. Watson.

Een Engelse arts heeft een bloeiende praktijk opgebouwd in India. Op een dag wordt er een diefstal gepleegd in zijn huis. Hij verdenkt zijn butler en vermoordt hem. Voor dit feit moet de arts vele jaren „zitten". Nu is hij teleurgesteld, gefrustreerd en verbitterd. Terug in Engeland zondert hij zich meer en meer af en gedraagt zich als een sadist. Ondertussen werkt hij aan een diabolisch en vernuftig plan om zich te ontdoen van zijn beide stiefdochters om zodoende **alleen** het geld van zijn overleden vrouw te kunnen erven.

Door toedoen van Sherlock Holmes lukt hem dit niet.

Het verhaal heeft veel „moeilijke woorden", maar het boek is voorzien van een uitgebreide woordenlijst. Gezien het aantal herdrukken is dit boek wel een succes. Mijn smaak is het echter niet.

Een goede kandidaat van 4M4 kan dit boek zonder veel moeite lezen, hoewel de ontknoping nogal ingewikkeld is. Misschien komt dat omdat de bewerkers het verhaal zodanig hebben ingekort, dat de duidelijkheid geweld werd aangedaan.

F. A. Williams •

Nieuwe boeken

Van de Uitgeverij Muusses te Purmerend ontving de redactie nog de volgende boeken. (Aangezien reeds eerder in Vorm andere delen van deze series werden besproken beperken wij ons hier tot een korte vermelding).

Tussen Woord en Taal	Deel 2 voor het MAVO Deel 2 voor het HAVO/VWO Deel 4 voor het MAVO
Honderd dictees	100 Dictees voor het diploma Nederlandse Handelscorrespondentie met bespreking van de spellingsmoeilijkheden.
In correct Nederlands	Behandeling van veel voorkomende stijlmoeilijkheden.
Van A tot Z	Deel 1 A voor de brugklas Deel 1 C voor de brugklas Deel HV-4b voor de vierde klas van HAVO/VWO Deel H-5a voor het vijfde leerjaar HAVO/VWO.

Bovenstaande boeken zullen binnenkort worden geplaatst in de in oprichting zijnde VLA-bibliotheek annex documentatiecentrum.

Hoofdredacteur •



Hebt U ook . . . . . .

vernomen dat mej. Claudine Becker, tot haar huwelijk lerares aan de Mater Dei huishoudschool, als mevr. de Nobrega-Becker met haar echtgenoot naar Nederland is getrokken? Wij wensen het echtpaar de Nobrega-Becker alle succes in Nederland.

gemerkt dat de „Lourdes"-huishoudschool te Noord haar naam veranderd heeft in huishoudschool „Paso Sigur", wat een aanduiding wil zijn van de rol die de school zal mogen en kunnen spelen op de weg naar de toekomst.

gelezen (in deze Vorm of elders) dat ons hoofdbestuur weer zonder secretaris zit?

gehoopt dat er spoedig iemand gevonden wordt die met evenveel energie die belangrijke taak zal overnemen?

wel eens per ALM gereisd zonder dat er iets haperde aan uw reis?

Lijst van bij het onderwijs voorkomende afkortingen (II)

Bernardus:	Kath. Vereniging van Directies, Docenten en Consulenten bij het beroepsonderwijs en leerlingwezen
B.B.O.:	Buitengewoon Beroepsonderwijs
B.B.R.A.:	Bezoldigingsbesluit Rijksambtenaren
BEMETEL:	Stichting Bedrijfsopleiding Metaal- en Elektro-technische Industrie
BETEX:	Stichting Vakopleiding Textiel Industrie
B.O.:	Beroepsonderwijs; Hoofdafdeling Bouwzaken (min. o. en w.)
B.O./A.:	Afdeling Bouwafwikkeling (min. o. en w.)
B.O./F.:	Afdeling Financiële en Algemene Zaken Bouw (min. o. en w.)
B.O./V.:	Afdeling Bouwvoorbereiding (min. o. en w.)
Bond C.B.O.:	Bond van Organisaties voor Chr. Beroepsonderwijs (Besturenbond)
B.S.O.:	Afdeling Basisonderwijs (min. o. en w.)
B.U.O.:	Afdeling Buitengewoon Onderwijs (min. o. en w.)
B.V.O.:	Derictie Beroepsonderwijs Vormingswerk (min. o. en w.)
B.V.O./B.:	Afdeling Bijzondere Zaken B.V.O. (min. o. en w.)
B.V.O./F.:	Afdeling Financiële Zaken B.V.O. (min. o. en w.)
B.V.O./J.:	Afdeling Juridische Zaken B.V.O. (min. o. en w.)
C.A.O.:	Collectieve Arbeidsovereenkomst
C.B.O.:	Stichting Contactcentrum Bedrijfsleven - Onderwijs
C.B.S.:	Centraal Bureau voor de Statistiek
C.C.:	Coördinatie Commissie
C.C.B.O.:	(Stichting) Contactcentrum bevordering openbaar onderwijs
C.C.O.O.:	Centrale Commissie voor Onderwijsoverleg